

# Сутність і технології розвитку педагогічної обдарованості майбутніх учителів // Підтримка обдарованих дітей та молоді. Розвиток креативного мислення в умовах стандартизації освітнього процесу: Тези доповідей. Щорічний освітній форум "Артеківські діалоги": 18-21 вересня 2008 р. – Крим: Артек, 2008. – С. 54-75.

Антонова О.Є.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

директор науково-методичного центру

роботи з обдарованою студентською молоддю

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

## Сутність та структура педагогічної обдарованості майбутнього вчителя

Сучасна українська загальноосвітня та вища школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято цілий ряд законів і програм (зокрема Закон України "Про освіту", Державна цільова програма „Вчитель”, національна програма “Діти України” та інші), які спрямовані на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді. Сутність проблеми полягає в тому, що традиційна система підготовки вчителя орієнтована на середнього студента і певним чином нівелює його індивідуальні особливості. Сучасні запити суспільства і держави вимагають реформування даної системи у напрямку розвитку дослідницьких властивостей, творчого потенціалу майбутніх педагогів. Тому одним з пріоритетів модернізації освіти визнається підготовка нової генерації педагогів-дослідників, здатних виявляти і розвивати здібності та обдарування дитини.

На основі здійсненого нами аналізу найбільш відомих моделей обдарованості (Дж. Гілфорд, Ф. Монкс, Дж. Рензулі, Д.Б. Богоявленська, Н.С. Лейтес, О.М. Матюшкін, В.Д. Шадріков, В.О. Моляко, О.І. Кульчицька, О.Л. Музика), а також враховуючи результати категорійного аналізу базових понять дослідження, було сформульовано робоче визначення поняття обдарованості як індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки), зовнішніх (сприятливе соціальне середовище) та особистісних (позитивна „Я”-концепція, наявність відповідних вольових якостей, спрямованості, наполегливості тощо) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Отже, структуру обдарованості можна уявити у вигляді системи, що охоплює такі складові:

- основні **компоненти обдарованості**, її ядро, яке охоплює здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній; креативність; спрямованість особистості до певного виду діяльності;
- **чинники**, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості (*внутрішні*: спадкові дані, особливості емоційно-вольової сфери, наявність системи цінностей; *зовнішні*: середовище, виховні впливи, досвід виконуваної діяльності, випадковість).

Таким чином, структура розвиненої обдарованості включає три основних підструктури: 1) високу пізнавальну активність, яка спирається на високо чутливу сенсоріку (увага, сприймання, пам'ять) та дивергентне мислення (оригінальність, критичність, здатність до узагальнення, прогнозування); 2) творчу інтерпретацію пізнавального досвіду (вміння порівнювати, зіставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до рішення проблем, варіативність у рішенні задач); 3) емоційну захопленість діяльністю (інтерес, енергетичність, висока харизма, впевненість у досягненні успіху, "відновлення" в разі неспіху). Така єдність високого рівня перцептивних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей і їх позитивна моральна спрямованість й забезпечує успіх у діяльності [1: 112-118].

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка здійснюється комплексне дослідження розвитку творчої особистості. У контексті розв'язування цієї проблеми молодими дослідниками під керівництвом О.Л. Музики [2: 5] проведено аналіз характеристик соціальних очікувань керівників гуртків, де займалися обдаровані (зокрема, технічно обдаровані) підлітки. У результаті *факторного аналізу* методом головних компонент із застосуванням Varimax-ротачії було виділено 8 факторів, що охоплюють 76% дисперсії. Першим, найбільш значимим фактором, що пояснює 27% дисперсії, було названо "**наполегливість**", оскільки ця риса має найвищий коефіцієнт кореляції з ним – 0,87. Обдарованим підліткам притаманні такі риси, як працелюбність (0,72), інтерес до справи (0,69), терпіння (0,60), активність (0,56), які з найбільшим навантаженням увійшли до даного фактора.

*Другий за значимістю фактор* дістав назву "**самоствердження**". Він пояснює 14% дисперсії і охоплює такі якості: прагнення до ідеалу (0,82), схильність до лідерства (0,79), прагнення до

самоствердження (0,75), орієнтація на схвалення (0,71). Досить значний зв'язок з даним фактором має конструкт схильність до ризику (0,49).

Отже, два провідні чинники, що пояснюють 42% дисперсії пов'язані з розумінням обдарованості не як константної причини високих досягнень, а як процесу, що супроводжується розвитком здібностей. Те, що на перше місце вийшли дієво-інструментальні якості, такі як працелюбність, наполегливість, активність тощо, цілком закономірно, оскільки саме ці якості відображають зусилля обдарованої особистості для досягнення мети і, разом з тим, в розвитку своїх здібностей. Фактор *"природні здібності"* (8% дисперсії) – на третьому місці. Зазначимо, що він виявляється тісно пов'язаним з такими "не вродженими", а набутими якостями, як оригінальність у роботі (0,72%), орієнтація на процес роботи (0,66%), орієнтація на результат роботи (0,64%), терпіння (0,55%). До того ж цей фактор виявився несамостійним, оскільки тісно корелює з першим фактором "наполегливість" (0,62%). Отже, підлітки з "природними здібностями" – це, перш за все, ті, що багато, наполегливо і творчо працюють [2: 5]. Як бачимо, дані факторного аналізу підтверджують зроблені раніше висновки Н.С. Лейтеса, який стверджує, що обдаровані особистості – це перш за все великі трудівники.

Враховуючи результати факторного аналізу нами запропоновано модель обдарованості, яка охоплює такі компоненти:

**1) ядро обдарованості:** здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками; *креативність* – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується за цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях); *спрямованість особистості до певного виду діяльності* – як бажання працювати саме у цій сфері, отримування задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї.

**2) чинники,** що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості: *спадкові дані* – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку відповідних здібностей; *середовище (освітній простір)* – стимулююче оточення, що сприяє розвитку відповідних здібностей (родина, школа, держава та ін.); *виховні впливи* – цілеспрямований розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності сім'ї, освітнього закладу, позашкільних закладів освіти; *досвід виконуваної діяльності* – включення людини у різні види діяльності щодо оволодіння суспільним досвідом і вмінє стимулювання її активності у цій діяльності, що здатне здійснити дієвий розвиток її потенційних можливостей; *особливості емоційно-вольової сфери*, які проявляються у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору тощо; *наявність системи цінностей* – що відображається у реалістичній „Я”-концепції, внутрішній мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю, самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє; *випадковість* – опинитися у потрібному місці у потрібний час, зустріч зі Своїм Учителем, спроможним розкрити унікальність індивідуальності дитини і створити умови для самостійного пошуку себе і свого шляху, самовираження у продуктах творчості тощо.

Отже, рівень розвитку, якісна своєрідність і характер обдарованості – це завжди результат взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища (освітнього простору), опосередкованого діяльністю самої людини. Сама же обдарованість – складне інтегральне утворення, в якому своєрідно поєднані пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, психофізіологічні й інші сфери психіки.

Обдарованість багатогранна, її прояви залежать від віку і характеризуються значною індивідуальністю, що визначається виключно своєрідним поєднанням різних сфер психіки обдарованої людини. Дослідники виділяють шість галузей чи сфер обдарованості (таланту): академічних досягнень, інтелектуальну, творчість (креативність), спілкування і лідерства, художньої діяльності, рухову. Обдарована особистість, як правило, характеризується високими досягненнями у сфері, що відповідає її обдарованості, а процес її розвитку і результати її діяльності мають унікальний характер.

Для оцінки обдарованості та диференціації її проявів використовуються певні критерії, серед яких виокремлюються як якісні, так і кількісні аспекти. Наявність *якісних характеристик* обдарованості передбачає виділення різних якісно своєрідних її видів відповідно до специфіки психічних можливостей людини та особливостей їхнього вияву в певних видах діяльності. Аналіз *кількісних характеристик* обдарованості дозволяє описати ступінь вираженості психічних можливостей людини [3: 306].

Види обдарованості можуть бути визначені за такими критеріями, як: особливості вікового розвитку; форма прояву; міра сформованості обдарованості; широта прояву в різноманітних видах діяльності; вид діяльності й сфери психіки, що її забезпечують [3.: 307].

Для вивчення проблеми розвитку педагогічної обдарованості важливого значення набуває типологія обдарованості відповідно до широти її прояву та типу виконуваної діяльності. За *широтою прояву* можуть бути виділені загальна та спеціальна обдарованість [4: 8]. Ці види обдарованості виокремлюються

відповідно до того, що у конкретно-психологічній характеристиці різних здібностей виділяються як загальні якості, що відповідають вимогам кількох видів діяльності, так і специфічні, які відповідають вузькому колу вимог певної діяльності. *Загальна обдарованість* проявляється стосовно різних видів діяльності і виступає як основа їхньої продуктивності. Психологічним ядром загальної обдарованості є розумові здібності (чи загальні пізнавальні здібності), навколо яких вибудовуються емоційні, мотиваційні і вольові якості особистості. *Спеціальна обдарованість* проявляється у конкретних видах діяльності і може бути визначена лише щодо окремих галузей діяльності (музика, живопис, спорт і т.д.). Отже, спеціальна обдарованість розглядається сучасними вітчизняними психологами, зокрема В.О. Моляком, як прояв визначених домінантних якостей та особливостей, що характеризують специфіку творчості у конкретній сфері людської діяльності. Вивчення спеціальних видів обдарованості повинно, на його думку, відбуватися через вивчення цих конкретних видів творчої діяльності, і навпаки [5: 13].

Саме тому спеціальна обдарованість безпосередньо пов'язана із видами обдарованості, виокремленими згідно *провідного типу діяльності*, до яких належать інтелектуальна, творча, художня, психомоторна (спортивна), конструкторська, лідерська (організаторська) та ін. [3: 307]. Виділення видів обдарованості за цим критерієм здійснюється, як правило, в межах п'яти видів діяльності, до яких належать практична, теоретична, художньо-естетична, комунікативна і духовно-ціннісна. Це дозволяє відійти від життєвого уявлення про обдарованість як кількісного ступеня вираженості здібностей і перейти до її розуміння як *системної якості*. При цьому діяльність, її психологічна структура виступає як об'єктивне підґрунтя інтеграції окремих здібностей, слугує матрицею, що формує склад здібностей, необхідних для її успішної реалізації. Отже, обдарованість виступає як інтегральний прояв різних здібностей з метою конкретної діяльності. Згідно з цим підходом можуть бути виділені такі види обдарованості: *у практичній діяльності*: обдарованість у ремеслах (**професійна**), спортивна (психомоторна), організаційна (лідерська); *у теоретичній діяльності*: інтелектуальна обдарованість різної спрямованості; *у художньо-естетичній діяльності*: хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична; *у комунікативній діяльності*: лідерська, атрактивна; *у духовно-ціннісній діяльності*: створення нових духовних цінностей і змістів, служіння людям.

На нашу думку, саме у межах професійної обдарованості може бути виділено як окремий вид **педагогічну обдарованість**.

Одним з принципових положень педагогічної науки є аксіома, яка стверджує, що інтелект загострюється інтелектом, характер виховується характером, особистість формується особистістю. Тобто, яскрава, неординарна, приваблива особистість вчителя виступає однією з найважливіших умов, а також засобом досягнення успіху у виховній і освітній діяльності.

Здавна триває дискусія щодо того, чи повинен учитель мати природжені здібності до педагогічної діяльності, чи вчительській справі може навчитися кожен. Одні дослідники твердять, що вчителем-майстром можна стати, працюючи на робочому місці поруч з гарними вчителями, набуваючи вміння і досвіду. Інші зазначають необхідність володіти педагогічним талантом: є він – успіх у роботі забезпечено. "Вчителем потрібно народитися" – вважають вони. Треті погоджуються з А.С. Макаренком, стверджуючи, що у педагогічній діяльності головне не талант, а майстерність, заснована на вмінні, на кваліфікації [6: 52].

Історія розвитку педагогічної думки засвідчує, що вже з античних часів до людини, яка обрала для себе педагогічну професію, висувалися достатньо жорсткі вимоги, серед яких, як правило, виокремлювалися педагогічне покликання (спрямованість), любов до дітей, наявність певних здібностей (вроджених чи набутих), а також цілий перелік бажаних рис і якостей особистості. Так, на думку Платона, на посаду вчителя "можуть бути допущені стійкі натури, а не так, як це буває нині, коли будь-яка людина, навіть цілком непридатна, береться за неї". Квінтіліаном навіть було розроблено своєрідний кодекс педагогічної етики, якому мав слідувати претендент на вчительську посаду, щоб заробити повагу й шану з боку своїх вихованців [цит. за 7: 164].

Великого значення вчителю надавав і Я. Коменський. На його думку, "вчителі – душа і серце виховання і тому вони поставлені на високому почесному місці; їм вручена почесна посада, вище якої нічого не може бути під сонцем". Умовою успішного виконання почесного обов'язку вчителя Я. Коменський вважає його покликання і любов до цієї професії [8: 133-163].

Про необхідність наявності у майбутнього вчителя певних рис, що роблять його придатним до педагогічної діяльності, зазначали й українські педагоги. Так, О.В. Духнович у своїй книзі "Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских" стверджував, що "всякий, хто посвящається в наставляння юнацтва, повинен бути вже *від природи для цього обраним*, бо не всякий, хто вчить і наставляє, може назватися учителем і наставником. Той, хто не має належної якості, більше шкодить людському суспільству і громадянству, ніж приносить користь" [9: 217-218]. Продовжуючи свою думку, український педагог стверджує, що наставник повинен бути обдарованим особливими якостями: справжнім покликанням до цієї служби; мати добрі і правильні знання й відомості з того предмета, який хоче викладати іншим; чистий і непорочний норов, інші доброчесності (лагідність, поважність, мужній характер тощо); любов до учнів своїх; володіти від природи легким, зрозумілим способом викладання, мати арсенал потрібних засобів для навчання і наставляння; поважати добрий порядок. О.В. Духнович впевнений, що той, хто цих властивостей *від природи дарованих* не має, той не принесе у педагогічній сфері ніякої користі, і краще

йому відмовитися від цієї служби, ніж коли-небудь перед судом Божим жакливо відповідати за недоліки і бути навіки покараним [9: 217-218].

Цікавими є роздуми О.В. Духновича про педагогічне покликання. На думку українського педагога, всяка людина з природної прихильності, або темпераменту, має потяг до певної речі: музики, живопису, фізики, хімії, інших мистецтв. Дуже щасливою є людина, що за такою внутрішньою прихильністю обрала для себе спосіб життя, але, навпаки, нещасна та, яка всупереч природній внутрішній прихильності обирає певний спосіб, до якого не мала потягу... *Тому також не кожна людина є здатною від природи до навчання дітей, бо не має або любові до дітей, або терпимості чи інших якостей*, конче потрібних наставникові; якщо подібна людина заради нагороди, заради доброї платні або інших причин, або з необхідності харчуватися стане наставником, то, справді, як вона сама нещасною, так і доручені їй підлітки будуть нещасливими; і про такого наставника складено що старовинну приказку: Quern Dii odere Pedagogum feces тобто, кого боги ненавиділи, того вчителем створили.

Отже, по-перше, є потрібним для того, хто віддав себе на учительську службу, мати природне покликання, тобто прихильність, і прийняти за основу, що він не заради плати або не з нестатку, але для загального добра людства на важкій цій службі добровільно працювати бажає. Такий буде добрим учителем і щасливими будуть його учні [9: 217-218].

Велику увагу приділяв обдарованості вчителя й І.Я. Франко, який вважав, що "бувають учителі з природженим педагогічним талантом, які вміють під час уроків жити спільним життям усього класу, забувати про себе, про свої власні турботи, радощі і тривоги. Кожен урок такого вчителя є розширенням розумового кругозору учня, задоволенням його природної допитливості, розбудженої попередніми успіхами, є насолодою, а не мукою" [10: 206-207].

На жаль, як зазначав М.І. Пирогов, "талановиті, проникливі і сумлінні вихователі зустрічаються так само рідко, як і проникливі лікарі, талановиті художники й обдаровані законодавці. Число їх не відповідає масі людей, що потребують виховання" [11: 210-211].

Видатний вітчизняний педагог К.Д. Ушинський відзначав, що учитель повинен бути високоосвіченою людиною з енциклопедичними знаннями, любити свою професію, бути завжди зацікавленим в удосконаленні своєї майстерності, володіти педагогічним тактом. Йому важливо знати свою справу, чітко уявляти мету педагогічної діяльності, мати високу практичну підготовку, володіти методикою навчання і виховання, уміти викладати свої знання визначено і точно, бути не тільки хорошим викладачем, але й не менш умілим вихователем. Пропонуючи проект учительської семінарії, К.Д. Ушинський радив приймати до них лише тих, у кому можна передбачити хороших учителів [12: 162-172].

Багато розмірковував над проблемою педагогічного таланту А.С. Макаренко. Оцінюючи свою особистість, Антон Семенович стверджував, що сам він "скоріше за все звичайний, середній педагог" [13: 376], який своєю наполегливою працею спромігся досягти високого рівня педагогічної майстерності. Більш того, на думку А.С. Макаренка, у розпорядженні школи завжди буде тільки "середній вихователь, який володіє середніми здібностями, проте цікавиться наукою і літературою"...

Що ж до питання про педагогічний талант, то А.С. Макаренко дотримувався думки про те, що не можна покладатися тільки на випадкове розподілення талантів, яких до того ж ще й не так багато. Крім того, чому повинна страждати дитина, яка потрапила до "неталановитого" вчителя? [13: 394-395] І, зрештою, коли стоїть питання про виховання десятків мільйонів дітей, навряд чи можна "у цьому складному завданні покладатися тільки на добре серце, ентузіазм" [13: 335], педагогічний талант... Антон Семенович був глибоко переконаний, що у такій ситуації має сенс вести мову тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховні уміння. Він на своєму особистому досвіді переконався, що "все вирішує майстерність, яка заснована на вмінні, на кваліфікації" [13: 395].

Отже, складається думка, що А.С. Макаренко категорично заперечує саме існування такого поняття як "педагогічний талант". Проте, якщо уважніше перечитати записи його численних виступів перед педагогами, можна помітити, що іноді він все ж таки використовує слово "талант", особливо коли йдеться про одного з найвідоміших його вихованців – педагога, розвідника, просто прекрасну людину – Семена Калабаліна. "Чудова людина. Якщо про себе я кажу, що я майстер, а не талант, то Карабанов перш за все справжній талант. *Не майстер, а саме талант*, якому підкорюються найважчі..." [14: 3-4]. "Справжній талант..." Це чи не єдиний випадок, коли А.С. Макаренко, надзвичайно вимогливий до себе (самовизначення "просто майстер" позбавлено будь-якого позування) і до інших, коли справа стосується педагогічної діяльності, застосовує таку високу оцінку.

А.С.Макаренко вважав, що майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, яке вимагало б таланту. На його думку, це спеціальність, якої необхідно навчати, як треба навчати лікаря його мистецтву, як треба навчати музиканта. Видатний педагог стверджував, що кожна людина може бути лікарем, музикантом, педагогом, щоправда, одна – кращим, друга – гіршим. Антон Семенович був переконаний, що якість фахівця залежить від якості його навчання [13: 377].

Офіційна радянська педагогіка погоджувалася з тим, що є вчителі, які володіють особливим педагогічним талантом, учителі-самородки, такі вчителі, яких на всьому їхньому нелегкому шляху супроводжує успіх у їх навчальній і виховній роботі. Вплив особистості таких учителів настільки значний, що вони творять "педагогічні чудеса", доводячи навчально-виховну роботу до дуже високого рівня.

Однак, справді талановитих учителів не так вже й багато. Як в інших сферах, так і в педагогічній справі талант – рідкість. Талановитим кожен учитель може і не бути. Однак він може і повинен бути майстром своєї справи. При цьому оволодінню педагогічної майстерності сприяє наявність у людини *покликання* до професії вчителя, яке виявляється в яскраво вираженій схильності й здатності до педагогічної діяльності, до роботи з дітьми. Покликання це може проявитися ще в школі у бажанні надавати товаришам допомогу в навчанні, у прагненні до роботи з молодшими дітьми. Головне ж, у чому воно виявляється – це любов до дітей, бажання працювати з дітьми і заради дітей. Без цього неможливо стати учителем, як неможливо опанувати по-справжньому педагогічною майстерністю [15: 222-224].

І.Ф. Харламов зазначає, що педагогічна професія вимагає від людини певної схильності, необхідних фізичних і психічних даних, а також відповідного особистісного розвитку. При цьому він посиляється на думку видатного російського хіміка Д.І. Менделєєва, який стверджував, що "до педагогічної діяльності необхідно залучати як до справи морської чи лікарської ... не тих, які лише намагаються забезпечити своє життя, а тих, які відчують до цієї справи свідоме покликання і передбачають у ній своє задоволення, розуміючи загальну народну потребу" [16: 540]. Саме тому не можна підготовку вчителя зводити лише до певної суми знань, умінь і практичного досвіду. Необхідними вимогами є також схильність до роботи, наявність певних природних даних і моральних якостей.

Досліджуючи проблему розвитку педагогічних здібностей, Н.В. Кузьміна дійшла висновку, що педагогічні здібності – це "індивідуальні стійкі властивості особистості, що полягають у специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов педагогічної праці і створення продуктивних моделей формування шуканих якостей в особистості вихованця" [17: 36]. Дослідниця виділяє рівні діяльності педагога відповідно до її результативності: репродуктивний, адаптивний, локально-модельючий, системно-модельючий, системно-модулюючий діяльність і поведінку. При цьому Н.В. Кузьміна зазначає, що педагог, який досягнув перших двох рівнів, виявляє загальні здібності і загальну обдарованість. Лише третій рівень діяльності педагога свідчить про наявність у нього спеціальних педагогічних здібностей. Четвертого ж і п'ятого рівнів досягають люди *педагогічно обдаровані*, які вміють підкорити свої спеціальні інтереси, схильності, здібності педагогічній меті, створюють оригінальні системи навчально-виховної роботи, цінні не тільки для тих педагогічних колективів, в яких вони працюють, а й для всіх сучасників [17: 39].

Отже, найвищих результатів у педагогічній діяльності досягають саме педагогічно обдаровані вчителі, які сягнули високого рівня педагогічної майстерності. Сучасні дослідники, і перш за все академік І.А. Зязюн, під майстерністю вчителя розуміють найвищий рівень педагогічної діяльності як вияв творчої активності особистості педагога, а саме комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей належать педагогічна спрямованість особистості вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системотвірним чинником якої є гуманістична спрямованість. Фундаментом професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять ту основу високого професіоналізму в діяльності, яка забезпечує цілісність системи, що самоорганізується); педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення; техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності. Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників. Отже, щоб учитель діяв творчо, самостійно він повинен мати певну внутрішню опору, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога [18: 31]. Такою внутрішньою опорою вчителя можна вважати його педагогічну обдарованість.

У сучасних наукових джерелах прийнято вважати, що педагогічний талант – найвищий ступінь здібностей особистості, які забезпечують можливість найбільш успішного, творчого виконання педагогічної діяльності. Як бачимо, ключове поняття тут – "здібності". У той же час поняття "педагогічна кваліфікація" означає підготовленість особистості до педагогічної діяльності, тобто наявність у неї спеціальних знань, умінь та навичок, що необхідні для здійснення цієї діяльності. Тут ключовим словом є "підготовленість". Порівнюючи ці поняття можна дійти висновку, що здібності особистості як індивідуальні її особливості, які є умовою успішного здійснення вчительської роботи, неможна звести тільки до знань, умінь на навичок, тобто таланту неможна навчити [6: 52-53].

Дійсно, прекрасним педагогом може стати той, чий педагогічний талант буде доповнено спеціальною педагогічною освітою і буде розвинено у практичній педагогічній діяльності. Справжнім педагогом може і не стати той, хто сподівається тільки на свій педагогічний талант або ж тільки на отриману ним педагогічну освіту.

На думку академіка І.А. Зязюна [18: 4-5], який багато років присвятив проблемі формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів, не можна чекати закінчення вищого педагогічного навчального закладу, щоб потім у практичній діяльності стати майстром. Потрібно саме у студентські роки набувати професіоналізму. Потрібна щоденна і наполеглива праця над розвитком своїх здібностей до педагогічної діяльності, формуванням професійної позиції, виховуванням уміння спілкуватися з людьми, у процесі органічної взаємодії розв'язувати завдання навчання та виховання. Тому поняття навчання у педагогічному навчальному закладі означає не лише засвоєння знань, а й розвиток здібностей, формування

професійних якостей і вмінь, що допоможуть настроїти особистість як інструмент педагогічного впливу на взаємодію з дітьми, батьками, колегами. Така система навчання складна і навчальними планами не завжди передбачена, проте сьогодні це найактуальніше завдання педагогічного вузу.

Для пошуку шляхів удосконалення процесу професійної підготовки майбутнього вчителя у напрямі розвитку його педагогічної обдарованості нами було обрано метод моделювання. Розробка ідеальної моделі творчої особистості конкретного профілю (у нашому дослідженні – педагогічно обдарованого вчителя) – робота досить складна й копітка. Вона потребує вивчення науково обґрунтованих даних, виділення відповідних якостей (здібностей) особистості, притаманних найкращим представникам педагогічної професії, у тому числі – видатним педагогам, складання достатньо повного їх переліку та їх класифікації за вимірами, підструктурами і компонентами психологічної структури особистості.

За основу побудови моделі педагогічної обдарованості нами обрано підхід В.В. Рибалка [19] до побудови трьохвимірної моделі особистості. Дослідник виділяє три взаємопов'язані базові виміри, які, на його думку, доцільно використовувати при побудові психологічної структури особистості. Перший вимір (I) – *соціально-психолого-індивідуальний*, „вертикальний”, з притаманними йому підструктурами особистості. Другий вимір (II) – *діяльнісний*, „горизонтальний”, що диференціюється на відповідні компоненти діяльності та поведінки. Третій вимір (III) – *віковий, генетичний*, що характеризує рівень розвитку якостей особистості, її задатків, здібностей, психічних властивостей.

Пропонована В.В. Рибалком модель може бути конкретизована з урахуванням вимог, що висуваються до особистості при залученні її до виконання конкретних видів діяльності (ігрової, навчальної, професійної, творчої тощо), соціальної, рольової поведінки. Тобто створену таким чином класифікацію спеціальних психічних властивостей особистості можна розглядати як систематизовану психограму певної професії або рольової поведінки.

На основі ідеальної моделі творчої особистості, створеної В.В. Рибалком, після комплексного психодіагностичного вивчення відповідних якостей шляхом систематизації значної кількості якостей особистості продуктивно працюючих учителів, нами було побудовано **модель педагогічно обдарованої особистості**. На нашу думку, вона дозволяє надати усій навчально-виховній роботі викладачів і самонавчально-самовиховній роботі студентів з розвитку педагогічної обдарованості цілеспрямованості, цілісності і конкретності.

Представлена модель значною мірою дозволяє подолати невпорядкованість тих переліків якостей обдарованого вчителя, які містяться у більшості праць з відповідної проблематики. Окрім того, модель відображає рівень професійної зрілості педагогічно обдарованого вчителя, тому її доцільно розглядати як ідеальну модель для попередніх вікових етапів розвитку педагога – підліткового, юнацького, молодості. При цьому вона є сукупною ідеальною моделлю, оскільки поєднує у собі більшість з відомих у науковій літературі професійних, характерологічних та психологічних якостей, властивих особистостям відомих та видатних педагогів. Застосування запропонованої класифікації надає можливість забезпечити практичну роботу викладача з розвитку педагогічної обдарованості студентів під час вивчення предметів педагогічного циклу, а також у позааудиторній діяльності.

Для виділення якостей обдарованого вчителя нами було застосовано *біографічний метод*, який полягає у вивченні біографій видатних людей. Це дозволило одержати фактичний матеріал, узагальнити його і знайти те спільне, що притаманне обдарованим педагогам. При дослідженні обдарованості цей метод дуже широко застосовується у психології. Він може бути плідним за умови, що стосовно певної творчої особистості є відповідні досить інформаційно насичені матеріали, які дозволяють створити істинний психологічний портрет такої особистості [20].

Джерелом пошуку цих якостей стали відомі праці педагогів-дослідників, теоретичні доробки у галузі професійної підготовки вчителя, а також біографічні дані видатних педагогів минулого та сучасності. При відборі матеріалу для застосування біографічного методу нами враховувалися такі вимоги: 1) вивчення творчої діяльності видатних людей не повинно бути обмежене сьогоднішнім (нами було обрано для вивчення постаті трьох видатних педагогів: Я.А. Коменський – XVII століття, К.Д. Ушинський – XIX століття, А.С. Макаренко – XX століття); 2) необхідно досліджувати представників різних національностей (Я.А. Коменський – чех за походженням, К.Д. Ушинський та А.С. Макаренко – представники вітчизняної педагогіки); 3) обрані для дослідження особистості мають бути яскраво творчими і виявляти потяг до творчості протягом досить тривалого за часом життя (Я.А. Коменський прожив 78 років, К.Д. Ушинський та А.С. Макаренко – 47 та 51 відповідно, проте їх життя і педагогічна діяльність були напрочуд насичені й творчі); 4) при дослідженні слід мати відповідну кількість інформаційного матеріалу.

Результати проведеного дослідження дозволяють зробити ряд висновків стосовно чинників, які сприяли розвитку педагогічної обдарованості обраних для аналізу осіб та становлення їхнього педагогічного таланту:

- *сприятливе освітнє середовище* (сімейне і шкільне), яке прищепило смак до знань, освіти, самовиховання (Я.А. Коменський – ґрунтовна дошкільна підготовка у сім'ї, навчання у братській школі, навіть "безповоротно втрачені роки" у граматичній школі, які сприяли формуванню думки про те, що освіта надто важлива справа, щоб ставитися до неї легковажно; К.Д. Ушинський – ґрунтовна дошкільна освіта і ранній початок навчання; надзвичайно сильний вплив матері, а пізніше мачухи-німкені, сприятлива атмосфера Новгород-Сіверської гімназії, вплив викладачів, зокрема І.Ф. Тимківського; А.С. Макаренко –

атмосфера любові за розуміння у сім'ї, ранній початок навчання і спроб педагогічної діяльності (навчав сусідських дітей), культ знань і книги, наявність великої кількості періодичних видань);

- *грунтова вища освіта*, при цьому не завжди педагогічна (Я.А. Коменський – два університети (богословський факультет), К.Д. Ушинський – Московський державний університет (юридичний факультет), А.С. Макаренко – Полтавський педагогічний інститут);

- *свідомий вибір педагогічної професії* (Я.А. Коменський – учитель, а пізніше ректор братської школи; К.Д. Ушинський – викладач Ярославського (Демидівського) юридичного ліцею, Гатчинського сирітського інституту, Смольного інституту шляхетних дівчат; А.С. Макаренко – вчитель Крюківського залізничного училища та інших навчальних закладів, зокрема Полтавської експериментальної школи);

- *широкий кругозір, енциклопедичні знання* (всім відомий пансофізм Я.А. Коменського, ґрунтовні знання із різних галузей знань К.Д. Ушинського, здатність постійно "щось читати" А.С. Макаренка);

- *працездатність, наполегливість* (тривалі подорожі Я.А. Коменського, під час яких він продовжував працювати над своїми творами і водночас займався практичною діяльністю; постійна зануреність у роботу К.Д. Ушинського; здатність А.С. Макаренка "спати через день", працюючи над літературою чи документами);

- *прагнення до самоосвіти* (постійне самовдосконалення Я.А. Коменського; оволодіння іноземними мовами, вивчення бібліотеки Є.О. Гугеля К.Д. Ушинським; А.С. Макаренко за одну зиму 1920 року перечитав стільки педагогічної літератури, скільки не читав за все життя);

- *креативність* (реформаторський дух, продукування нових ідей, творче використання освітніх ідей попередників);

- *здатність все розпочати з початку, перемагати труднощі, сила волі* (наповнене поневірками та незгодами життя Я.А. Коменського, загибель близьких, втрата майна та наукових нотаток, відтворення втраченого, нові ідеї та книжки; важкий життєвий шлях К.Д. Ушинського, сповнений заздрістю і цькуванням з боку менш талановитих колег, злету і падіння, хвороби і безробіття, негаразди у сім'ї, довге вигнання і глибока віра у майбутнє; етапи творчого шляху А.С. Макаренка, якому кілька разів доводилося розпочинати з початку, доводячи правильність і життєздатність своїх принципів);

- *вплив сильних особистостей* (для Я.А. Коменського – це університетські викладачі, особистості філософів давнини, В. Ратке; для К.Д. Ушинського – мати, директор Новгород-Сіверської гімназії І.Ф. Тимківський; для А.С. Макаренка – батько й мати, брат Віталій, шкільні вчителі);

- *ораторський дар* (усі троє блискучі лектори, здатні переконувати слухачів, доводити свою думку яскраво, живо, доступно; їх поважали учні, студенти, вихованці; їхні лекції завершувалися бурхливими оплесками слухачів);

- *літературний дар* (всі троє володіли здібністю яскраво викладати свої думки у статтях, наукових працях, залишили по собі навчальні підручники, художні твори, які не втратили своєї актуальності й сьогодні);

- *любов до дітей* (Я.А. Коменський добре розумів природу дитини, з повагою ставився до її особистості, намагався полегшити навчальну працю учнів, запроваджував новітні методи навчання; К.Д. Ушинський уважно ставився до жіночої освіти, поважав своїх вихованок, намагався виховувати в них допитливість, жагу до знань, демократизував навчально-виховний процес; А.С. Макаренко глибоко розумів кожного свого вихованця, досконало знав його сильні й слабкі сторони, намагався спиратися у виховному процесі на позитивні якості, орієнтував своїх вихованців на завтрашню радість).

Узагальнюючи вищезазначені чинники, можна згрупувати їх таким чином: здібності до виконання педагогічної діяльності (любов до дітей, ораторський дар, літературний дар тощо); креативність; інтелектуальні здібності (широкий кругозір, енциклопедичні знання, прагнення до самоосвіти тощо); професійна спрямованість (любов до дітей, свідомий вибір педагогічної професії, ґрунтова вища освіта тощо); особистісні якості (працездатність, наполегливість, здатність все розпочати з початку, перемагати труднощі, сила волі тощо); зовнішні та внутрішні чинники (сприятливе освітнє середовище, вплив сильних особистостей тощо).

Зважаючи на результати біографічного аналізу та враховуючи викладені вище міркування щодо сутності та структури обдарованості, основу запропонованої нами моделі педагогічно обдарованої особистості складають такі компоненти: *педагогічні здібності*, рівень розвитку яких вище за середній; *педагогічна креативність*, тобто здатність учителя до педагогічної творчості; *педагогічне покликання*, як спрямованість особистості до виконання педагогічної діяльності; *інтелектуальні здібності*, як необхідний чинник, що сприяє засвоєнню та трансформації знань у визначеній науковій сфері.

Схарактеризуємо названі компоненти педагогічної обдарованості докладніше.

*Педагогічні здібності* визначаються дослідниками як сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Педагогічні здібності передбачають відповідну спрямованість особистості (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні вміння, навички, досвід); риси характеру (комунікабельність, гуманність, емоційна врівноваженість). Педагогічні здібності ґрунтуються на відповідній схильності до педагогічної діяльності, формуються і вдосконалюються під час педагогічної практики. Вони ж є і передумовою для вибору випускниками загальноосвітньої школи педагогічної професії.

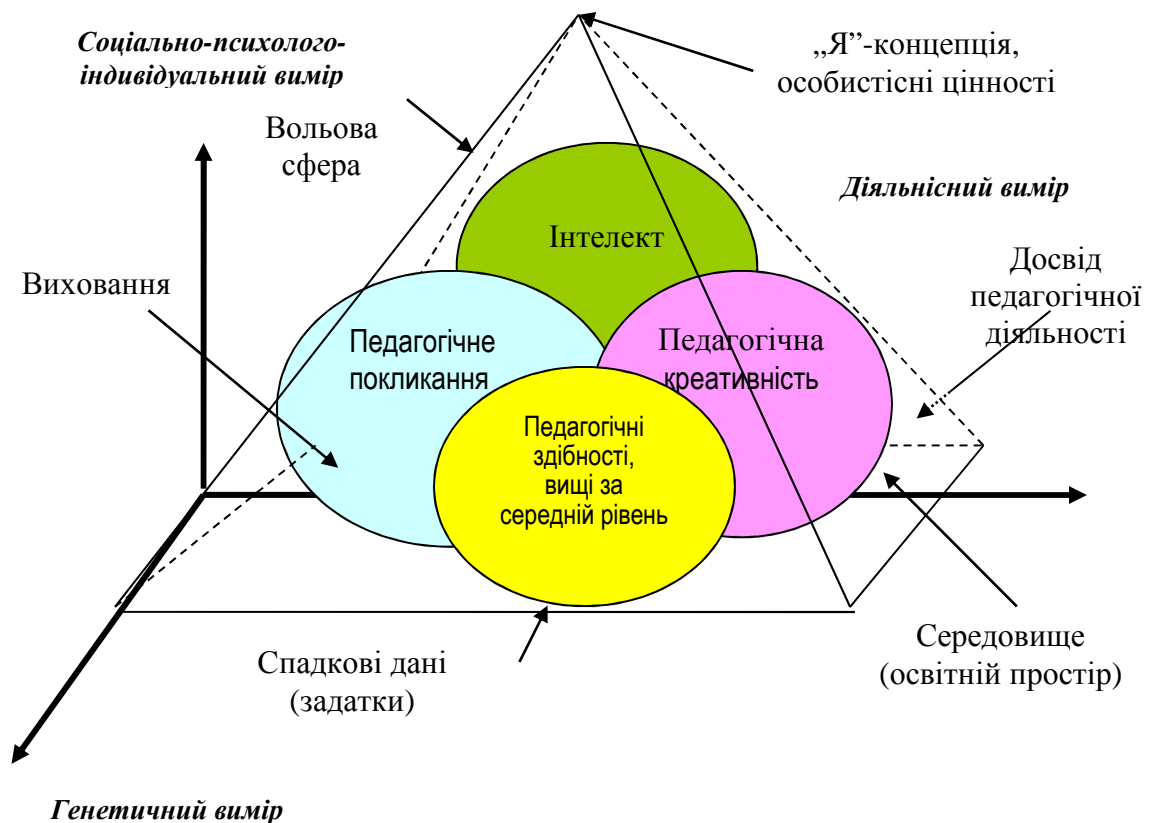


Рис. 1. Модель педагогічної обдарованості (з урахуванням ортогонального підходу до побудови структури особистості В.В. Рибалка)

Іноді педагогічні здібності звужують до вміння виконувати певні дії – майстерно володіти мовленнєвими засобами, прикладними вміннями (співати, малювати, організовувати дітей тощо). Насправді ж поняття „педагогічні здібності” виявляється значно складнішим і охоплює цілий комплекс спеціальних та загальних знань, пов'язаних з ними вмінь, а також якостей особистості вчителя. Дослідниками (Ф.М. Гоноболін, Н.В. Кузьміна, І.П. Підласий, В.О. Сластьонін та інші) виділено такі групи педагогічних здібностей: *науково-пізнавальні* – здатність людини оволодівати науковими знаннями у визначеній галузі; *дидактичні* – вміння відбирати та готувати навчальний матеріал, наочність; чітко, доступно, виразно, переконливо і послідовно викладати навчальний матеріал; творчо проводити уроки; розвивати мислення школярів; стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб учнів; підвищувати їх навчально-пізнавальну активність; привчати дітей працювати самостійно; *організаторські* – вміння згуртовувати дітей, розподіляти спільно з ними громадські обов'язки, планувати спільну діяльність, вести роботу одночасно з навчальною групою і кожним учнем, аналізувати результати діяльності, підводити підсумки, робити висновки; допомагають розвинути в учнів активність, ініціативу, самостійність; дають змогу організувати на належному рівні навчально-виховний процес, а також власну педагогічну діяльність; *комунікативні* – вміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, їх батьками, колегами, керівниками навчальних закладів (педагогічний такт); *перцептивні* – полягають в адекватному сприйнятті й розумінні психології дитини; в умінні проникати у духовний світ вихованців, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан, тонко відчувати настрої, переживання окремих учнів, виявляти особливості психіки; *сугестивні* – здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив на вихованців; *дослідницькі* – вміння пізнавати й об'єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси; *соціальні* – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках учнів, визначити місце і роль кожного з них у діловій та соціально-психологічній структурах; *експресивні* – здатність до зовнішнього вираження своїх думок, знань, переконань і почуттів за допомогою мови, а також міміки та пантоміміки; *емоційна стійкість* – уміння педагога володіти своїм станом, поведінкою у різноманітних ситуаціях.

*Інтелектуальні здібності* педагога нами виділяються як окремий компонент ядра педагогічної обдарованості, оскільки високий розвиток інтелекту є невід'ємною характеристикою вчителя і виконує у структурі його особистості окрему функцію. При цьому нами було враховано:

1) концепцію "інтелектуального порога" Е. Торранса, яка твердить, що при показниках IQ нижчих за 115-120, інтелект і креативність утворюють єдиний чинник, при IQ вище 120 здатність до творчості стає незалежною величиною, тобто немає креативів з низьким інтелектом, однак є інтелектуали з низькою креативністю;

2) висновки Д. Перкінса про існування нижнього порогу розвитку інтелекту для кожної професії (люди з показниками IQ, нижчими за певний рівень, не можуть оволодіти даною професією) [21: 20]. Для



педагогічної професії, за даними Г. Айзенка, середній показник IQ становить 122. Тобто, це саме той випадок, коли інтелект і креативність у структурі особистості вчителя можуть розглядатися як незалежні величини.

Поняття „інтелект” (лат. intellectus – розум, розсудок, пізнання, розуміння), „інтелектуальні здібності” вчені розуміють як здатність самостійно набувати знання, відкривати їх, переносити у нові умови, знаходити оригінальні шляхи розв’язування проблем на противагу діям за зразком чи шляхом наслідування. Інтелектуальна людина здатна правильно оцінювати, розуміти і думати, завдяки своєму „здоровому глузду” та „ініціативності” може „приспособитися до умов життя”. Тобто „інтелект – це глобальна здатність розумно діяти, раціонально мислити і добре справлятися з життєвими обставинами”, „успішно мірятися силою з навколишнім світом” [22: 9-13]. Більшість сучасних психологів погоджуються з розумінням інтелекту як здатності індивіда адаптуватися до навколишнього середовища. У широкому значенні поняття „інтелект” характеризує всю пізнавальну діяльність особистості, у вузькому – це найбільш узагальнене поняття, яке охоплює сферу розумових здібностей людини. *Прояви інтелекту* можна фіксувати у функціонуванні розуміння та структурування конкретної інформації; постановці завдань; пошуку і конструюванні розв’язку; прогнозуванні рішень, гіпотез, задумів. У структурі педагогічної обдарованості можна виокремити як загальні інтелектуальні здібності вчителя, так і його здатність до теоретичного осмислення педагогічної діяльності.

Зрозуміло, що названими властивостями не обмежується перелік педагогічних здібностей. Крім того слід зазначити, що тільки факт наявності у людини педагогічних здібностей ще не забезпечує ефективності виконання нею педагогічної діяльності. Практика роботи сучасної школи свідчить, що вчитель повинен не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію – він має вміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв’язування проблемних педагогічних ситуацій і задач, тобто володіти *креативністю мислення*. Дослідженню педагогічної творчості та особливостям підготовки до неї майбутніх учителів надається належна увага у дослідженнях В.А. Кан-Каліка, Н.В. Кічук, М.П. Лещенко, С.О. Сисоевої, Л.О. Хомич та ін. Так, зокрема, С.О. Сисоевою [23: 98-99] виділяються такі ознаки педагогічної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисливість; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє „Я”; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури. Розроблений дослідницею перелік ознак педагогічної креативності можна використовувати для проведення їх оцінювання і самооцінювання майбутніми вчителями і вчителями-практиками, а також для розробки на цій основі програми самовдосконалення.

Отже, *педагогічна креативність* передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв’язання педагогічних задач і характеризується за цілим рядом параметрів. На основі аналізу відповідної наукової літератури нами розроблено основні параметри, які характеризують педагогічну креативність:

Слід відзначити ще одну характеристику особистості педагога, без якої педагогічні здібності не зможуть набути ефективного розвитку – це особистісна *спрямованість* людини на педагогічну діяльність, яка є одним з найважливіших суб’єктивних чинників досягнення вершин у професійно-педагогічній діяльності. Спрямованість особистості визначається як сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості, і які характеризуються інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами, в яких відображено світогляд людини. Крім того, спрямованість охоплює інтерес до самих учнів, творчості, педагогічної професії, схильність займатися саме нею, усвідомлення своїх здібностей [6: 61]. На думку Н.В. Кузьміної, суто педагогічна спрямованість складається із стійкої мотивації на формування особистості учня засобами предмету викладання, на переструктурування предмету відповідно до вихідної потреби учня у знаннях, носієм яких є педагог [24: 16]. Аналізуючи сутність педагогічної спрямованості, І.А. Зязюн відзначає, що її становлять ціннісні орієнтації: до себе – самоутвердження, на засоби педагогічного впливу, на школяра, на мету педагогічної діяльності. Для педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, врахування потреб вихованців [18: 32].

Основним мотивом суто *педагогічної спрямованості* є інтерес до змісту педагогічної діяльності. Можна на „відмінно” знати основи фахового предмету, володіти цілим рядом педагогічних умінь, але так і не стати „вчителем, на якого чекають”. Важливою умовою розвитку педагогічної обдарованості є бажання педагога працювати з дітьми, любов і повага до них, отримувати задоволення від спілкування з вихованцями, потреба у постійному зануренні у проблеми школи і учнів. Отже, йдеться про *педагогічне покликання*, яке розглядається як життєве призначення і спрямування людини, що надає доцільності, осмислення й перспективності її діяльності. Покликання співвідноситься у своєму розвитку із потребою в обраному виді діяльності. На цьому найвищому ступені розвитку – покликанні – педагог не уявляє себе без школи, без життя і діяльності своїх учнів [6: 61].

Усвідомлення покликання передбачає розвинену самосвідомість і культуру самоаналізу, осмислення своїх потреб, формування соціально значущих цілей, визначення конкретних шляхів її реалізації. Вчитель завжди має пам'ятати одну просту але велику істину: для того, щоб бути справжнім учителем, необхідно перш за все любити те, що викладаєш, і любити тих, кому викладаєш. Учитель не може не любити дітей. Це положення вже стало педагогічною аксіомою. Проте далеко не всі, хто обрав для себе професію педагога, замислюється над сенсом даної аксіоми. А він полягає у тому, що виховувати людину, яку не любиш, праця бесплідна і навіть пекельна.

Отже, педагогічною технікою дійсно можна оволодіти (і під час навчання у педагогічному навчальному закладі, і впродовж безпосередньої педагогічної діяльності), а педагогічні здібності розвинути до певного необхідного рівня. Педагогічне ж покликання має народитися у душі людини, „визріти” і оформитися у стійке переконання, що саме без цього (школи, учнів, щоденного спілкування з ними) вона не проживе жодного дня [6]. В узагальненому вигляді модель педагогічної обдарованості представлена на рис. 2.

Вона може використовуватися для діагностики рівня педагогічної обдарованості майбутнього вчителя, а також слугувати орієнтиром у процесі професійної підготовки студентів педагогічних навчальних закладів.

Отже, ми виходимо з розуміння обдарованості як індивідуальної потенційної своєрідності внутрішніх (задатки) та зовнішніх (сприятливе соціальне середовище, стиль виховання) передумов для розвитку здібностей особистості до рівня вище за умовно „середній”, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності.

Відповідно до цього під **педагогічною обдарованістю** розуміємо якісно своєрідне поєднання педагогічних здібностей особистості, інтелекту, креативності її мислення й діяльності та свідомої наполегливої спрямованості до здійснення функцій педагогічного працівника, які дозволяють їй досягати значних успіхів у творчій професійній діяльності.

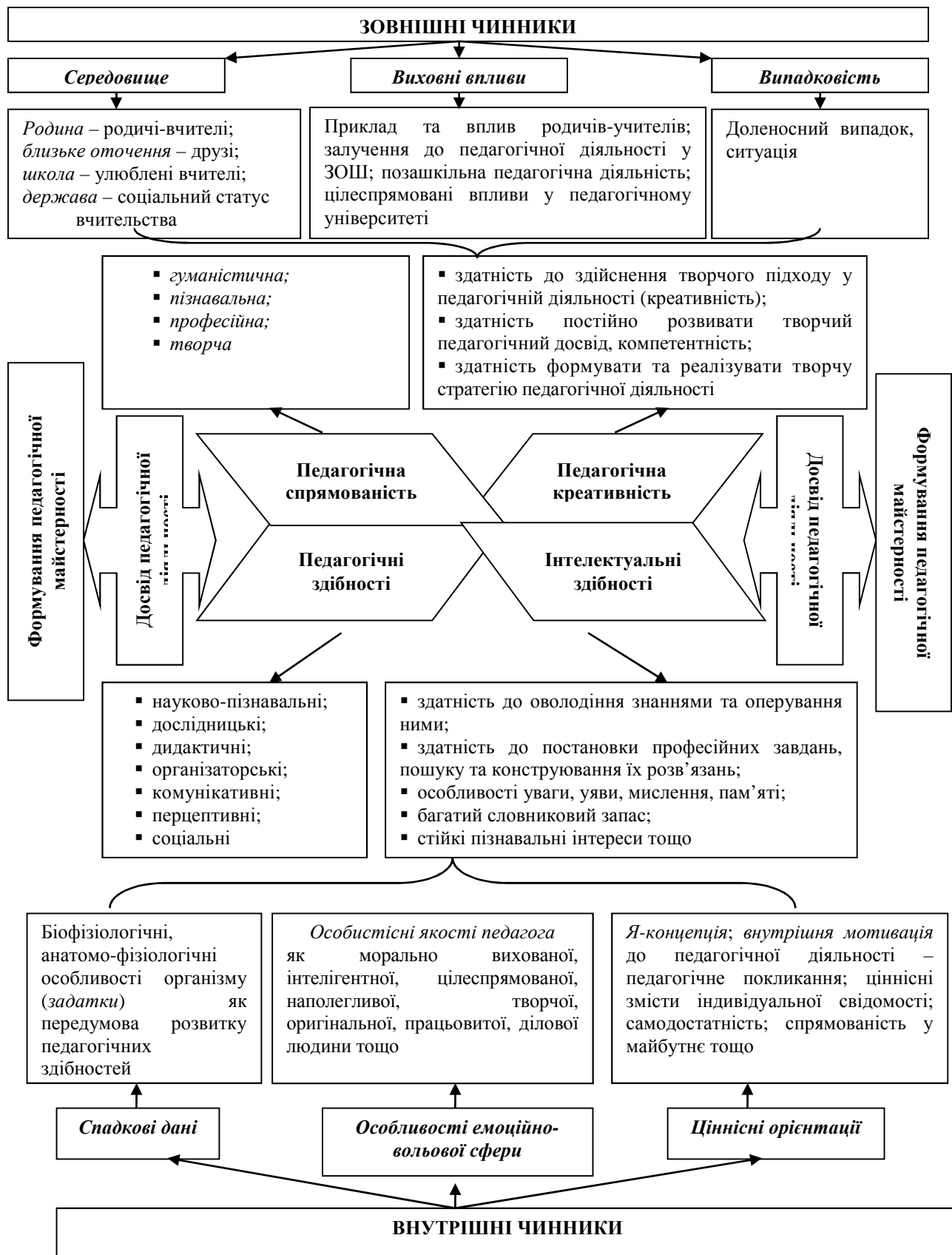


Рис. 2. Модель педагогічно обдарованої особистості

### Список використаної літератури:

1. *Кульчицька О.І.* Соціально-психологічні фактори формування таланта // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук. – метод. журнал. – 2004. – Вип.. 3. – С. 112-118.
2. *Музика О.О.* Мотивація творчої обдарованості // Обдарована дитина. – 2003. – № 3. – С. 2-9.
3. *Соціальна робота: технологічний аспект* / За ред. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2004. – 364 с.
4. *Савенков А.И.* Одарённый ребёнок дома и в школе. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 272 с.
5. *Моляко В.О.* Проблема обдарованості: нові етапи психологічних досліджень та їх практична реалізація // Актуальні проблеми психології: т. 6. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: зб. наук. праць / За заг. ред. С.Д. Максименка. – К.: BONA MENTE, 2002. – Вип. 3 (1 частина). – С. 11-15.
6. *Мишеринов В.А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие. – М.: Пед. общество России, 2002. – 268 с.
7. *Васянович Г.П.* Педагогічна етика: навч.–метод. посібник. – Львів: „Норма”, 2005. – 344 с.
8. *Коменский Я.А.* Закони добре організованої школи: в кн. "Избранные педагогические сочинения в 2-х томах". – М., 1982. – Т. II. – С. 133-163.
9. *Духнович О.В.* Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. / За заг. ред. З.Н. Борисової. – К.: Вища шк., 2004. – С. 217-218.
10. *Франко І.* Емерик Турчинський. Посмертний спогад // Педагогічні статті і висловлювання [упор. О.Г. Дзеверін]. – К.: Рад. школа, 1960. – С. 206-207.
11. *Пирогов М.І.* Питання життя // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посіб. / За заг. ред. З.Н. Борисової. – К.: Вища шк., 2004. – С. 209-21; С. 210-211.
12. *Кравець В.П.* Історія української школи і педагогіки (курс лекцій): навч. посіб. для студентів пед. навч. закладів та ун-тів. – Тернопіль, 1994. – 358 с.
13. *Макаренко А.С.* О воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
14. *О сыне и отце* // Известия. – № 363. – 29 декабря 1986 года. – С. 3-4.
15. *Ильина Т.А.* Педагогика: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1968. – 572 с.
16. *Харламов И.Ф.* Педагогика: учеб. пособие. – М., 1999. – 519 с.
17. *Кузьміна Н.В.* Здібності, обдарованість, талант учителя // Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія [укл. Н.В. Гузій]. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 35-40.
18. *Педагогічна майстерність: підручник* / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К., 1997. – 349 с.
19. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології [досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату]: навч.-метод. посіб. – К.: НІКА-ЦЕНТР, 2003. – 204 с.
20. *Кульчицька О.І.* Використання біографічного методу у вивченні обдарованості // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва та ін. // За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
21. *Психология одарённости: от теории к практике* / Под. ред. Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 80 с.
22. *Стрельников В.* Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості // Психологічна підтримка творчості учня [упоряд. О. Главник, В. Зоц]. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
23. *Сисоєва С.О.* Основи педагогічної творчості: підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
24. *Кузьміна Н.В.* Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопр. психологии. – 1984. – № 1. – С. 20-26.